

nak a pedagógusszakma rétegzettségnek az objektív valóságát igazoltuk. Ezek a tényezők nemcsak a felsőfokú intézmény típusának a kiválasztására hatnak ki, hanem tükröződnek a továbbtanulás vagy a szakmai önképzés módjaiban, a pályaválasztás motívumaiban, a tanári attitűdök kialakításában, különböző készségek meglétében vagy hiányában, hogy csak néhányat említsünk azon témák közül, melyekre jelen tanulmányunkban nem térhettünk ki. E jelzések tanulmányozása azonban feltétlenül szükséges annak megértéséhez, hogy milyen mechanizmusok által megy végbe a pedagógustársadalom belső differenciálódása.

Bíró Zsuzsanna

Pályakezdő diplomások a munkapiacra – egy nemzetközi összehasonlító vizsgálat néhány tanulsága

Már csaknem négy éve annak, hogy tizenegy európai országban és Japánban egy időben, egységes kérdőívvel elindult egy nagyszabású adatfelvétel azzal a céllal, hogy átfogó képet adjon felsőoktatás és munkapiac kapcsolatáról. Addig és azóta is egyedülálló módon a kutatás a makro-statisztikai adatokon messze túlmutató, nagyobb mélységben kívánta feltárni a két nagy rendszer – felsőoktatás és munkapiac – nemzeti változatai közötti hasonlóságokat és különbségeket. A vizsgálat során összesen több mint 40 ezer fiatal diplomás tapasztalatait és nézeteit gyűjtötték össze egyetemi tanulmányaikról, megszerzett tudásukról és azok munkahelyi hasznosulásáról, a munkaerőpiacra való átmenet folyamatáról, pillanatnyi munkaerőpiaci helyzetükről és egy sor egyéb, ide kapcsolódó kérdéssről. Az elhúzódo adatfelvételi és adatfeldolgozási időszak után jelenleg az összegyűjtött információk értékelése és elemzése folyik. A vizsgálat eredményeiből folyamatosan kerülnek napvilágra átfogó ország-tanulmányok és részproblémákra koncentrált összehasonlító vizsgálatok, konferencia-előadások.¹

Ennek az írásnak a célja az, hogy a magyar szakmai közönséget, de az érdeklődő szélesebb köröket is megismertesse nem csak a kutatás létezésének tényével, módszertanával és főbb sajátosságaival, hanem annak néhány fontosabb eredményével is. Magyarország – sajnálatos módon – nem szerepelt a vizsgált országok között. Közvetlenül megfeleltethető magyar adatok hiányában így természetesen nincsen mód arra, hogy a kutatás eredményeiből kirajzolódó nemzetközi térképen a magyar felsőoktatást és diplomás munkaerőpiacot nagy precizitással elhelyezzük. Bízunk azonban abban, hogy ez az összefoglaló kiindulópontul szolgálhat majd olyan elemzések számára, amelyek hasonló magyar adatoknak a nemzetközivel való közelítő összevetését célozzák.²

1 Az eddig elkészült elemzések legutóbb 2001 júliusában frissített listáját a <http://www.uni-kassel.de/wz1/TSEREGS> webcímen, a „Reports and Publication” mutató alatt lehet megtalálni. Ugyanezen a címen számos egyéb információ is hozzáférhető a vizsgálattal kapcsolatban.

2 E tanulmány szerzője jelenleg a nemzetközi kutatás nagy-britanniai szegmenséért felelős londoni intézet, a Centre for Higher Education Research and Information kutatója. Bár az adatfelvétel idején nem volt még az intézet munkatársa, a brit adatok feldolgozásában és másodelemzéseiben már aktívan részt vett. Jelen írás ennek megfelelően nem csupán a nyilvánosan hozzáférhető kutatási adatokra támaszkodik, hanem a szerző saját, másol nem közölt elemzéseire is. Az angol felsőoktatás-kutatásban szerzett tapasztalat magyarázza azt, hogy a jelen tanulmányban bemutatott példák és háttérinformációk között helyenként kiugróan nagy arányban szerepelnek brit eredetűek.

A vizsgálat

A hivatalosan „Felsőoktatás és a diplomások foglalkoztatása Európában” (Higher Education and Graduate Employment in Europe), illetve „Karrier a felsőoktatás után – egy európai vizsgálat” (Careers after Higher Education: a European Research Study – „CHEERS”) címet viselő kutatás a Kasseli Egyetem kutatócsoportjának irányításával zajlott.³ Résztvevő országok voltak Ausztria, az Egyesült Királyság, Finnország, Franciaország, Hollandia, Németország, Norvégia, Olaszország, Spanyolország, Svédország, valamint a kelet-közép európai blokkból Csehország, Európán kívülről pedig Japán.

A nemzeti mintákat az 1994 ősze és 1995 tavasza között diplomázott fiatalok⁴ csoportjából választották ki, így biztosítva, hogy a munkaerőpiacra való átmenet körülbelül negyedik évének állapotát tükrözzék az adatok. Ezzel az időzítéssel kívánták számításba venni azt, hogy a diploma megszerzése utáni első évek sok esetben erősen átmeneti jellegűek: szakmai továbbképzéssel, magasabb akadémiai fokozatok megszerzésével, állásról-állásra vándorló „helykereséssel”, vagy éppen külföldi utaztatással, munkavállalással, tapasztalatgyűjtéssel telnek.

A kérdőíveket a legtöbb országban postán juttatták el a mintatagokhoz, majd emlékeztető levelek kiküldésével igyekeztek biztosítani a jobb visszaküldési arányt. A ténylegesen elért válaszadási arányok végül körülbelül 25 és 40 százalék között mozogtak az egyes országokban. A minták torzulását utólagos súlyozással (általában nem, oktatási szak, esetleg intézménytípus szerint) korrigálták. A megvalósult mintanagyság minden országban meghaladta a 3000 főt.⁵

Főbb kutatási célok

A vizsgálat alapvetően azt a kérdést igyekezett feszegetni, hogy miként tudják a fiatal, felsőoktatásban végzett szakemberek megtalálni helyüket abban a környezetben, amelyet 90-es évekre erőteljesen átrendeződött felsőoktatási rendszer és diplomás munkaerőpiac teremtett.

Milyen átrendeződésről van itt szó? A felsőoktatás oldaláról mindenekelőtt a *tömegessé válás* folyamata a meghatározó. A tendencia nagyságrendjét jól érzékelteti, hogy 1995-ben Spanyolországban több mint négyszer annyian, Norvégiában, Ausztriában, Finnországban és az Egyesült Királyságban két és fél-háromszor annyian, míg például Csehországban, Olaszországban, Hollandiában és Svédországban mintegy kétszer annyian szereztek felsőfokú végzettséget, mint 20 évvel korábban.⁶ A következmények és a felmerülő problémák között itt most csak címszavakban emelem ki azokat, melyek felsőoktatás és munkaerőpiac kapcsolata szempontjából legégetőbbek, és melyek a kérdőíves vizsgálatnak is központjába kerültek.⁷ Ezek a felsőoktatás intézményrendszerének bővülése új szakok és új intézmények/intézménytípusok megjelenésével; a diákok és friss-diplomások társadalmi és demográfiai összetételének erőteljes változása, heterogénné válása; a diplomás túlkínálat valamint a diplomák munkapiaci és társadalmi leértékelődésének elvi lehetősége.

3 A vizsgálatot a Kasseli Egyetem (Universität Gesamthochschule, Kassel) kutatóintézete, a Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung koordinálta. Az intézet és egyben a nemzetközi kutatás vezetője Ulrich Teichler.

4 „Diplomázott” = felsőoktatási (tercier szektor-béli) intézményben, vagyis egyetemen vagy egyetemi fokozatú intézményben, amely minimum 3 és maximum 6 éves képzést nyújtott, első szintű felsőfokú végzettséget (first degree) szerzett.

5 A kérdőíves vizsgálatot minden országban kiegészítette egy sor személyes interjú egyrészt a mintában szereplő diplomásokkal, másrészt pedig munkaadókkal. Az interjúk célja az volt, hogy részletesebb, oksági összefüggéseket jobban megvilágító információkkal egészítsék ki a kérdőívekből nyert, kvantitatív adatokat.

6 Forrás: UNESCO

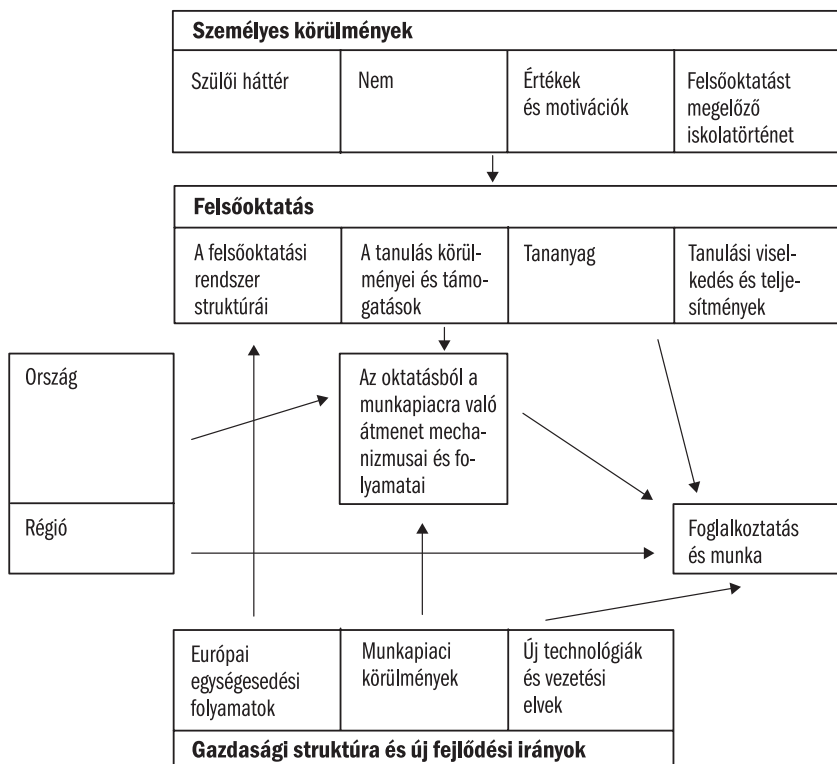
7 A felsőoktatás tömegesedésének folyamatáról és annak következményeiről bővebben lásd pl. Hrubos 2000.

A munkaerőpiac oldalán az oktatási rendszer változásaihoz képest exogén tényezők közül a vizsgálat készítői az egyes európai országokban jelentkező általános foglalkoztatási nehézségek következményinek hatását kívánták vizsgálni, valamint azt a kérdést, hogy hogyan képes az oktatási rendszer felkészíteni a diákokat a szervezeti, piaci és technológiai környezet állandó változására, arra a rugalmasságra és adaptációs készségre, melyeket a modern gazdaság a munkavállalóktól megkíván. A felsőoktatás tömegessé válásától nem elválasztható, szintén vizsgált munkapiaci tényező még a hagyományos „diplomás munkakör” fogalmának szükségsszerű ártérteleződése, kiszélesedése.

Mindezeknek a kérdéseknek országok közötti összehasonlító vizsgálatát különösen időszerrév tette az európai integráció folyamata, amely természetesen felveti a rendszerek közötti megfelelés és átjárhatóság problémáját is – mind a felsőoktatási intézmények mind pedig a munkaerőpiacok szintjén. Bár a felsőoktatás nem tartozik az Európai Unióban egységes irányítás és szervezés alá vont rendszerek közé, a tagországok közötti együttműködést, a tapasztalatok megosztását és a diákok valamint a képzett munkaerő nemzetközi mobilitását a szervezet kívánatosnak tartja és történnek is lépések e célok elérésére.⁸

A vizsgált folyamatok összefüggéseit az alábbi ábrában foglalták össze a kutatók.

1. ábra: A vizsgálat koncepcionális kerete



Forrás: <http://www.uni-kassel.de/wz1/TSEREGS>

⁸ <http://europa.eu.int/comm/education/higher.html>

A felvázolt kutatási problémák összetettsége alapján nyilvánvaló, hogy tematikájában a vizsgálat meglehetősen ambiciózus volt.⁹ A kérdőív összesen 10 nagyobb kérdés-blokkot tartalmazott, melyek az alábbi témákat igyekeztek körüljárni: felsőoktatás előtti iskolatörténet; felsőfokú tanulmányok; munkakeresés és foglalkozás-történet; jelenlegi munkahely; képességek és azok hasznosulása a munkában; kapcsolat a felsőfokú tanulmányok és a végzett munka között; munkaelégettség és értékek; további tanulmányok; társadalmi és demográfiai háttér; a felsőfokú tanulmányok visszatekintő értékelése.

A következőkben a fent már említett főbb kutatási kérdések közül emelek ki néhányat, hogy a problémát részletesebben kibontva, kontextusba helyezve mutassam be az odavágó főbb vizsgálati eredményeket. A gazdag információhalmazból való válogatásom valamelyest esetleges persze, de azért nem teljesen véletlenszerű. Elsősorban arra a kérdésre keresem a választ – vagy inkább a válaszokat –, hogy mit nyújt és mit nyújthat a felsőfokú végzettség akkor, amikor diplomások hatalmas tömege hagyja el az egyetemeket, és keresi helyét a munkaerőpiacon csakúgy mint a szélesebb társadalmi környezetben. Makrostatistikákból is tudjuk azt, hogy a tömegesedési tendenciák ellenére a felsőfokú végzettséggel rendelkezők számottevő munkapiaci (kereseti és munkanélküliség-béli) előnyökkel rendelkeznek a náluk kevésbé iskolázottakhoz képest.¹⁰ A kérdőíves adatfelvétel segítségével én itt most azt vizsgálom, hogy mik azok a diplomához kapcsolódó (vagy kapcsolódni vélt) értékek, melyek révén ezek az előnyök megszerezhetők, illetve, hogy melyek azok a tényezők, amelyek diplomás és diplomás között különbséget tesznek az ezekért az előnyökért folytatott versenyben. Megmutatom végül azt is, hogy milyen válaszok olvashatók ki a vizsgálati eredményekből a felsőfokú végzettségnek a munkaerőpiacon kívüli hasznosulásával kapcsolatban.

Célom nem annyira a nemzeti adatok részletes elemzése, összehasonlítása ezen dimenziók mentén, hanem inkább az, hogy a vizsgálati eredmények kapcsán felvillantsam azokat a főbb problémákat, amelyek a felsőoktatás társadalmi és gazdasági szerepét tárgyaló szakértői és politikai diskurzusokban ma Európában előkelő helyet foglalnak el.

Diplomás túlkínálat?

Általánosan elfogadott az a nézet, hogy a kiemelkedő intellektuális képességeket igénylő állások száma nem növekedett a diplomások számával egy ütemben az elmúlt évtizedek során (Teichler 2000). Nyilvánvaló tehát, hogy egyre növekvő arányban dolgoznak felsőfokú végzettségűek olyan állásokban, melyeket hagyományosan nem volt szokás diplomásokkal betölteni. A munkaerő ilyenfajta túlképzésének jelentőségét és nagyságrendjét nehéz megítélni. Bár elvileg a munkaerő túlképzése gazdaságilag nem hatékony, és az oktatási rendszer és a munkapiaci igények gyenge illeszkedésének lehet jele, a kérdés ennél valójában jóval összetettebb. Először is egyáltalán nem nyilvánvaló, hogy mi tekinthető diplomát igénylő feladatkörnek. A „hagyományosan diplomások által betöltött” állásokból kiinduló definíció szükségyszerűen szűkre fogja szabni kört. Hagyományosan nem diplomás feladatkörben egy magasabbban képzett munkavállaló termelékenysége nagyobb lehet, így foglalkoztatása hatékonyabb, mint egy diplomával nem rendelkező (Galasi et al 2001). Az erre a jelenségre épülő részben tudatos folyamat a hatáskörök kiszélesítése, a felelősségek megnövelése hagyományosan nem „diplomás” pozíciókban (pl. Mason G. 1996), ezzel mintegy diplomás szintre emelve korábban alacsonyabb végzettséggel betölthető állásokat.

⁹ Ez jól megmutatkozik a kérdőív terjedelmében, amely Nagy-Britanniában például elérte a 24 oldalt.

¹⁰ OECD, Education at a Glance

Brit vizsgálatok ugyanakkor azt is mutatják, hogy a munkaadók a felsőfokú végzettséget egyre nagyobb mértékben alkalmazkodási, szervezési, elemzési, döntéshozói és nem utolsósorban tanulási képességek általános mutatójának tekintik és az állások nagy százalékának betöltéséhez elengedhetetlennek tartják. Ez a tendencia teszi konkrét tárgyuaktól függetlenül piacképessé az olyan, „általános” szakokon szerzett bizonyítványokat, mint a történelem vagy a filozófia. További következmény, hogy a diploma olyan esetekben is az állás megszerzésének előfeltétele, vagy legalább azt elősegítő tényező lehet, amikor a feladat ellátása valójában nem igényel különösebben összetett képességeket.

Ilyen módon nem meglepő, hogy a „diplomás állás” fogalma erősen kitágult. Az esetek egy részében e mögött a feladatok komplexitásának valódi fokozódása áll, még gyakrabban talán viszont az, hogy a tömegessé váló diploma a felsőfokú végzettség mint általános alapkövetelmény elterjedését hozta magával a munkakörök változása nélkül.

Az alábbi táblázat többféle kritérium alapján mutatja be a diplomás túlképzés helyzetét – ahogyan azt a CHEERS vizsgálat láttatja. Az adatok a diploma megszerzése után három és fél, négy évvel rögzítik az 1995-ben végzett diplomások munkapiaci pozícióját. Az első oszlopban az ekkor állást keresők arányát adjuk meg, a teljes vizsgált népesség arányában. A további statisztikák ezután már az állásban lévőkre vonatkoznak. A második oszlopban a képzettségi szint és a munkakör megfelelésének egy lehetséges objektív mutatóját, a vezetői, professzionális illetve kisegítő professzionális munkaköröket betöltők arányát közöljük. A következő oszlopokban szubjektív mérőszámok láthatóak. Először azok aránya, akik úgy ítélték meg, hogy az általuk betöltött munkakörben szükség van diplomára, majd pedig azoké, akik egy 5-fokú skálán 4-es vagy 5-ös értékkel jellemezték a felsőfokú tanulmányaik során szerzett tudás hasznosulásának mértékét.¹¹

1. tábla: A diplomás túlképzés illetve alulfoglalkoztatás néhány mutatója (%)

	Állást keres	Vezetői/professzionális/kisegítő professzionális állásban	„Szükséges a diploma”	„A felsőoktatásban szerzett tudásom jól hasznosul”
Olaszország	5	91	68	49
Spanyolország	10	77	71	48
Franciaország	7	90	67	28
Ausztria	4	98	74	55
Németország	2	95	73	42
Hollandia	2	93	85	51
Nagy-Britannia	3	89	76	49
Finnország	2	98	87	69
Svédország	1	n.a.	90	61
Norvégia	1	99	91	74
Csehország	2	88	86	55
Japán	4	64	65	22

Forrás: CHEERS adatok

¹¹ A kérdések pontos szövege (magyarra fordítva): „Milyen iskolai végzettség szükséges az Ön munkájának végzéséhez? Magasabb végzettség, mint amit elértem 1995-ben (éppen az a végzettség) alacsonyabb, vagyis középfokú végzettség (semmilyen középfokú végzettség) sem szükséges” „Milyen mértékig használja Ön munkájában azokat a tudásokat/képességeket, melyeket a felsőfokú tanulmányai során szerzett? 1=egyáltalán nem; 5=nagyon nagy mértékben”.

Az állást kereső pályakezdő diplomások aránya az ugyanazon évben végzettek százalékában a diplomázás után 3–4 évvel a legtöbb vizsgált országban nem haladja meg az 5 százalékot, sőt általában jóval alatta marad annak. Kiemelkedően magas, 10 százalékos értéket csupán Spanyolországban vesz fel, ahol nem csupán az általános munkanélküliségi szint, de a diplomásoké is jellemzően magas nemzetközi összehasonlításban.¹² A magas munkanélküliségi arány ráadásul ez esetben azzal jár együtt, hogy sok diplomás vállal munkát hagyományosan diplomát nem igénylő állásokban. Az International Standard Occupational Coding (ISCO) felosztást használva ilyennek tekinthetők a hivatalnoki vagy ügyintézői, a kiskereskedői, a szakmunkás, a gépszerelői és az egyéb alapfokú foglalkozások betöltői. Spanyolországban az állásban lévő vizsgált pályakezdőknek összesen 23 százaléka dolgozott ilyen munkakörökben, illetve ezek közül legnagyobbbrészt valamilyen hivatalnoki vagy kereskedői beosztásban. Olaszországban és Franciaországban viszont a viszonylag magas munkanélküliségi arányokhoz nem tartoznak kiemelkedő túlképzettség-mutatók.

A végzettségi szint és a munkakör megfelelésének meghatározására alkalmazott szubjektív mutatók azután megint némileg eltérő, bár azért az ISCO kategóriák által nyújtottól nem teljesen független képet adnak a túlképzettség helyzetéről. Alapvetően mindenhol kevesebben vélik úgy, hogy munkakörükben szükség van a diplomára, mint ahányan az ISCO főcsoportok „felsőbb” kategóriáiba tartoznak. Ennek ellenére azért a fiatal diplomások többsége kivétel nélkül mindenhol úgy érzi, hogy munkaköréhez szükséges a felsőfokú végzettség. Általában több pályakezdő diplomás vélekedik így az észak-európai országokban – Norvégiában, a svédeknel és Finnországban, de ehhez hasonlóan, 90 százalék körül alakul a mutató Csehországban is. Délen viszont, Spanyolországban, Olaszországban és a franciáknál is jóval ritkább a munkakör és a végzettségi szint megfelelésének érzete (67–71 százalék), azt sejtetve, hogy a munkanélküliséggel való nagyobb fenyegetettség is hozzájárulhat ahhoz, hogy diplomások olyan állásokat vállaljanak, melyek valójában nem igénylik a végzettségüket.

Az a vélemény, hogy az oktatásban szerzett tudás jelentős mértékben hasznosulna a munka elvégzésében, jóval kevésbé általános, mint a diploma szükségességének érzete. Ez a jelenség összhangban van azzal, hogy a munkaadók a diploma tárgyától sokszor teljesen függetlenül is, a diplomának az intellektuális képességeket előrejelző tulajdonságában bízva alkalmazzák a felsősokú végzettségű munkaerőt. Vagyis az állás „diplomát igénylő” volta sokszor nem feltétlenül az egyetemen megszerezhető tudás közvetlen hasznosulásában nyilvánul meg.

Különösen így van ez azokon a felsőoktatási szakokon, melyek természetüknél fogva kevésbé szorosan kapcsolódnak egy konkrét szakmához, munkapiaci szakterülethez. Ezek közé az „általános” és/vagy „nem szak-jellegű képzést adó” [Non-vocational] szakok közé sorolhatók a nálunk bölcsész szaknak nevezett tárgyak, úgy mint a humán szakok, társadalom- és természettudományok, matematika. Bár a tendencia jelentősége országonként eltérő, ezeket a diplomákat a munkaadók sokszor nem mint egy adott munkára való felkészültség igazolását, hanem mint általánosan magas intellektuális képességek jelzését tekintik és birtokosaikat diplomás munkakörök igen széles körében alkalmazzák. Sok helyen azonban célzott munkahelyi képzés előzi meg ilyenkor a tényleges foglalkoztatást.

A vizsgálat tanulságai szerint például a társadalomtudományi szakon végzett hallgatóknak mindössze 24 százaléka helyezkedett el olyan állásban, melynek betöltéséhez éppen az ő szakja volt a leginkább megfelelő. 51 százalékuk viszont azt nyilatkozta, hogy egy másik szak ugyanolyan jó lett volna, 11 százalék olyan állásban volt, amihez egy másik szak hasznosabb lett volna, végül pedig 14 százalék munkakörében nem volt jelentősége a tanult szaknak. Némileg

12 A diplomás munkanélküliségre ható tényezőkről lásd Vámos 2000.

más arányokkal, de hasonló tendenciák jellemezték a humán szakok és a természettudományok friss-diplomásait is, míg például a jogászoknak 60 százaléka közvetlen szakterületén maradt és 27 százalék választott olyan pályát, ahol egy másfajta végzettség is jó lett volna. Ugyanakkor mindössze 5 százalékuk került olyan állásba, ahol egy másik szak jobban használható lett volna és 8 százalék esetében nem volt jelentősége a képzés jellegének.

Nyilvánvaló, hogy az általános szakok súlya a szakképzettséget nyújtó, specializált szakokhoz (mérnök-, orvos-, tanárképzés, jog, számítástechnika) képest erősen kihathat felsőoktatás és munkaerőpiac kapcsolatára. Valójában a pályakezdő diplomások munkapiaci tapasztalatainak nemzeti eltérései mögött sok esetben a felsőfokú képzés szakstruktúrájának különbségei állnak.

Az alábbi táblázat a CHEERS vizsgálatban részt vevő pályakezdő diplomások elvégzett szakok szerinti összetételét mutatja be a különböző országokban.¹³

2. tábla: Az 1995-ben felsőoktatásban végzett diákok elvégzett szakok szerinti százalékos összetétele a különböző országokban.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Olaszország	17	10	9	17	11	17	1	15	2
Spanyolország	10	20	4	18	10	13	4	11	10
Franciaország	19	26	19	8	1	10	6	12	1
Ausztria	8	10	6	18	13	16	4	12	14
Németország	11	10	11	25	7	20	3	7	7
Hollandia	10	15	2	21	9	20	3	5	15
Nagy-Britannia	30	13	13	14	8	10	3	4	6
Finnország	17	14	8	21	8	13	2	4	15
Svédország	8	9	4	20	11	24	3	4	18
Norvégia	6	13	5	25	26	4	2	6	14
Japán	18	22	5	21	4	14	1	10	6

1 Humán szakok és művészeti képzés; 2 Társadalomtudományok; 3 Természettudományok és matematika; 4 Mérnökképzés; 5 Orvostudomány; 6 Üzleti és adminisztratív képzés; 7 Számítástechnika; 8 Jog; 9 Oktatás, tanárképzés.

Forrás: CHEERS adatok.

Látható, hogy nem csak a két nagy szakcsoport egymáshoz viszonyított súlya, de a konkrét szakok részaránya is jelentős szóródást mutat az egyes országok között. Messze kiemelkedő az általános szakok szerepe a francia rendszerben, ahol a 1995-ben diplomázottak kétharmada valamilyen klasszikus, bölcsész jellegű képzést kapott. Nem véletlen tehát, hogy Franciaországban a friss-diplomások 28 százaléka nyilatkozta csupán, hogy a felsőoktatásban szerzett tudásának jó részét hasznosítani tudja a munkahelyén. A skandináv országokban viszont, ahol egyértelműen a specializált szakképzések dominálnak, mindenhol 60 százalék fölött alakult a

¹³ A szakok csoportosításánál a Standard Nemzetközi Oktatás Klasszifikációs Rendszer (ISCED) szakcsoportosítást vettük alapul. Nem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy mint a legtöbb standard kategorizáció, a szakok csoportosítása is lényeges országon belüli és országok közötti különbségeket fed el. Felvetődhet, hogy a szakstruktúrát szerencsésebb lenne makroadatokat alapján bemutatni, nem pedig a kérdőíves felvétel megoszlásaira támaszkodni. Azért döntöttünk mégis ezeknek az adatoknak a felhasználása mellett, mert a statisztikai adatközlésekben használt csoportosítások általában nem teszik lehetővé az itt alkalmazott „általános vs. speciális” szakok szerinti kettébontást.

tudás széleskörű felhasználásáról beszámoló aránya. A többi ország (Japánt kivéve) a két szélsőség között helyezkedik el mindkét tekintetben.

A megszerzett tudás konkrét felhasználásának vizsgálata tehát nem annyira a túlképzés helyzetét, mint inkább a különféle diplomák felhasználhatóságának rugalmasságát jelzi. Azokban az országokban, ahol hagyománya van a konkrét képzési területen kívüli munkavállalásnak és a munkavállalók nyitottak a szellemi rátermettségüket akadémiai környezetben már bizonyított fiatalok alkalmazására függetlenül attól, hogy mi volt a képzés konkrét tárgya, az egyetemi képzés nem ilyen direkt módon hasznosul a munkaerőpiacon.

A diploma nem elég?

Hogy az egyetemen megszerzett tudáson kívül (vagy sokszor helyett) mégis mi mindenre van szükség egy állás megszerzéséhez a friss-diplomás munkapiacán, azt a következő táblázatból jobban megérthetjük. Itt azt mutatjuk be, hogy a vizsgálatban részt vevő pályakezdők szerint mekkora jelentősége volt egyes szempontoknak akkor, amikor a végzés utáni első állásukat megkapták.

3. tábla: Az első állás megszerzésében szerepet játszó szempontok fontossága (a 4-es és 5-ös értéket választók százalékos aránya az ötfokú skálán, ahol 5=nagyon fontos, 1=egyáltalán nem fontos)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Nagy-Britannia	54	39	41	30	23	10	9	40	45	81
Olaszország	70	37	21	10	19	11	25	35	21	58
Spanyolország	68	25	20	29	16	11	26	42	29	61
Franciaország	69	8	52	18	19	21	27	40	26	74
Ausztria	77	17	49	16	17	16	31	47	29	80
Németország	77	42	55	29	16	13	24	44	27	78
Hollandia	68	11	50	17	15	13	20	36	28	84
Finnország	85	34	54	22	24	17	40	37	32	75
Svédország	78	24	29	23	23	17	23	19	49	81
Csehország	78	25	31	15	26	15	42	57	29	57
Japán	37	28	16	5	41	8	13	17	27	80

1 Elvégzett szak; 2 Vizsgák/diploma eredménye; 3 Tanulás mellett szerzett munkatapasztalat; 4 Tanulás megkezdése előtt szerzett munkatapasztalat; 5 Az egyetem (főiskola) hírneve; 6 Külföldön szerzett tapasztalatok;

7 Idegennyelv-tudás; 8 Számítógép-használói tudás; 9 Ajánlások, referenciák; 10 Személyiség

Forrás: CHEERS adatok

A felsorolt tényezők közül két szempont van, melynek súlya megelőzi minden másét és a diplomások nagy többsége számára alapvető kritériumként jelentkezik munkába álláskor. Ezek az *elvégzett szak* és a *személyiség*. (Japán az egyetlen kivétel, ott ugyanis az elvégzett szak jelentősége erősen háttérbe szorul nem csak a személyes tulajdonságoké mögött, de bizonyos mértékig az egyetem reputációjához viszonyítva is.)

Az elvégzett szak szerepét már tárgyaltuk. Bár az országok közötti különbségek nem feltétlenül kiugróak, ami jelzi, hogy a képzés tárgya azért akkor is játszik valamilyen szerepet az elhelyezkedéskor, amikor szak és munkakör közötti megfelelés nem tökéletes, nagy vonalakban igaz az, hogy az általános szakok magas aránya inkább egyéb szempontok előtérbe kerülésével jár együtt.

Tíz ország közül hatban a *személyiség* a leggyakrabban említett kiválasztási tényező volt a diplomások munkába állásakor. A kategória így persze meglehetősen homályos, erősen összetett és valószínű, hogy ahány válaszadó, annyiféle dolgot érthettek rajta. Nem véletlen azonban, hogy a fogalom bekerült a kérdőívbe mint válaszlehetőség, és az sem, hogy ennyire sokan jelölték, hangsúlyozták a jelentőségét.

Bár szisztematikus elemzés nem született a témában, elterjedt vélemény, hogy a személyes tulajdonságok jelentősége a munkavállalásban az elmúlt évtizedekben együtt növekedett a diplomások számának emelkedésével és együtt alakult a fő munkaadó szervezetek és intézmények szervezeti átrendeződésével (*pl. Brown & Scase 1994*).

A gazdaságban alkalmazott technológiák fejlődésének sebessége, a piaci változások intenzitása és a szervezetek folyamatos alkalmazkodási kényszere sok szakterületen visszaszorítja a konkrét tárgyi tudás birtoklásának jelentőségét, és előtérbe emelte bizonyos személyes tulajdonságokét. Ebből kiindulva érthetővé válik az a hasonlóság, amellyel a legkülönbözetőbb szakmák munkaadói nyilatkoznak arról, hogy mit várnak fiatal diplomás alkalmazottaiktól. A munkahelyi légkörbe való rugalmas beilleszkedés képessége, a kiemelkedő kommunikációs készségek (írásban és szóban), a csapatmunkára való alkalmasság, a kezdeményezőkétség és a problémamegoldó képesség számtalan különböző állás kapcsán visszatérő, alapvető készségek és személyiségjegyek, melyek megléte vagy hiánya könnyen felülírhatja a tanult tárgy vagy a diploma-jegy alkalmasságát vagy éppen alkalmatlanságát.

Érthető az is, hogy a növekvő diplomás-kínálattal szembesülő munkaadók az alapvető formális kritériumok (úgy mint a megfelelő tárgyból szerzett diploma birtoklása, az elfogadható vizsgaeredmények) meglétén túl egyre inkább további előnyök bizonyítását várják a sikeres jelölttől. Sok-tucat, formálisan hasonló pályázatból válogatva meghatározó döntési tényezőkké válnak személyes kvalitások, melyek meglétét a pályázóknak sokszor olyan jelekkel kell bizonyítaniuk, mint valamilyen kreativitást igénylő hobbi gyakorlása, egy önállóan szervezett külföldi túráról szóló beszámoló, egyetemi szervezetekben való aktív szerepvállalás vagy éppen egy frappáns válasz arra a kérdésre, hogy „Mi volt életének eddigi legnagyobb teljesítménye?”.

Nagy-Britanniában, ahol az adatfelvételben megkeresett diplomások közül másfélszer annyian érezték döntőnek a személyiség szerepét mint ahányan az elvégzett szakét, a kulcsfontosságúnak tartott személyiségjegyek fejlesztését sokszor célzott programok igyekeznek a felsőoktatási intézményekben elősegíteni. Hogy ilyenfajta programok sikeresek lehetnek-e egyáltalán, azt erősen megkérdőjelezzik azoknak a szerzőknek a munkái (*így pl. Brown és Scase 1994*), akik a hagyományosan középosztályi értékek és kulturális készségek számonkérését látják megerősödni egy olyan társadalomban, amelyben a középosztályok előnyeinek újratermelését az oktatási rendszer önmagában már nem képes biztosítani. Erősödő és részben kutatásokkal is alátámasztott félelem, hogy ahogyan a formális, iskolarendszerben megszerezhető tanúsítványok mellett kulturálisan meghatározott képességek, készségek meglétét kell bizonyítani, hátrányba kerülhetnek a rosszabb társadalmi körülmények közül indulók, vagy éppen az etnikai kisebbségek tagjai (*pl. Blaskó et al 2002*). Az iskolai esélyegyenlőtlenségek mellé így a társadalmi újabb formái csatlakoznak, illetve részben kiváltják azokat.

További, jelentős „pluszpontokat” lehet szerezni egy állásért folytatott küzdelemben korábbi *munkatapasztalat* bizonyításával, bár mint látjuk, a nemzeti eltérések jelentősek ezen a téren. A munkatapasztalattal rendelkező jelölt előnyei jól érthetőek. Ezek a korai munkaalkalmak lehetőséget teremtenek a munkahelyeknek az iskolaitól eltérő kultúrájának megismerésére, praktikus készségek-képességek, sőt személyiség-elemek (így például az önbizalom) megerősítésére, és annak megtapasztalására hogy hogyan lehet az iskolai környezetben megszerzett tudáselemeket más körülmények között alkalmazni (*Harvey 1999*). A munkatapasztalat

sokszor a képzési program része, ám nem ritka persze az sem, hogy a diákok nem szervezett formában, a szünidőkben vagy éppen a tanítási év alatt vállalnak későbbi előmenetelüket segítő munkát.

A felsőfokú képzés *előtti* munkatapasztalat jelentősége nem utolsó sorban attól függ, hogy milyen a diákok életkori összetétele, vagyis hogy milyen sokan rendelkezhetnek egyáltalán közülük korábbi karrierrel. Nem véletlen, hogy kiemelkedően sokan jelezték e tényező fontosságát Nagy-Britanniában, ahol minden ötödik 1995-ben végzett hallgató idősebb volt 25 évnél, amikor egyetemre kezdett járni. Németországban és Spanyolországban viszont, ahol szintén gyakori a korábbi munkavégzésre való hivatkozás, inkább csak a felsőfokú tanulmányok néhány éves elhalasztása a jellemző. A tanulmányok megkezdésének néhány évvel való elhalasztása a tanulóévek és a munkakezdés közötti határok elmosódásával, a tanulmányi döntések gyakori elhalasztásával, a „fiatal kor” lezárásának kitolódásával függ össze. A késő húszas éveikben járók és még idősebbek felsőfokú képzése az „élet hosszigan tartó tanulás”-t támogató programok kiemelt célkitűzése, amely ráadásul összhangban van a hallgatólétszám növelésért küzdő oktató-intézmények céljaival is.¹⁴

Az *intézmény hírnevének* fontossága tulajdonképpen meglepően alacsony különbséget mutat az országok között. Ennek talán az a magyarázata, hogy e tényező súlya nem csupán a felsőoktatási szektor hierarchizáltságának fokától függ (amely egyébként számottevő különbségeket mutat az országok között), hanem attól is, hogy mekkora a szektor privilegizált szegmense, vagyis hogy egy-egy év végzettjei között milyen arányban vannak olyanok, akik a munkaadók által előnyben részesített intézmények valamelyikében végeznek.

Felkészülés a munkába állásra és semmi más? – Konklúzió helyett

A CHEERS vizsgálat alapvető kutatási kérdései és megközelítésmódja nyilvánvalóan a munkapiaci helytállásra való felkészítést helyezi előtérbe a felsőoktatás funkciói közül. Ez a kutatói hangsúly-választás jól megfelel annak az általános politikai és döntéshozói hangulatnak, valamint gazdasági érdekszernek, amelyek a felsőoktatás képét a modern társadalmakban alapvetően befolyásolják.

Az oktatási rendszer és benne a felsőoktatás szerkezetének megfeleltetése a munkaerőpiaci igényeinek alapvető gazdasági és társadalmi érdek, amely megjelenik nemzeti oktatáspolitikai koncepciókban és a felsőoktatás feladatait megfogalmazó nemzetközi dekrétumokban is egyaránt. A lakosság „munkapiaci alkalmazhatóságának” biztosítása és ezen keresztül a „gazdasági fejlődés”, a „nemzetközi versenyképesség” elősegítése igen előkelő helyen szerepelnek a modern felsőoktatással szemben megfogalmazott politikai és persze gazdasági várakozások sorában. Az ezen célok elérését elősegíteni igyekvő törekvések, mint például a szakképzés jelleghű felsőoktatás előtérbe kerülése, a nem szigorúan szakmai képzést nyújtó tárgyak kiszorulása a felsőfokú képzés bizonyos formáiból, a munkaadók által meghatározott készség-, képességigények sokszor mechanikus beépítése a tanmenetbe azonban növekvő ellenérzést váltanak ki a hagyományos felsőoktatás értékeit védeni próbáló szakemberekből, egyetemi oktatókból.

Bár ezekben az érvrendszerekben sokszor szétválaszthatatlanul egymásba ágyazódik státusfeltés és megalapozott szakmai vélemény, nem ritka azért a higgadt hangú elemzés sem. Az osztrák *Paul Kellermann* (2002) (aki egyébként maga is a CHEERS kutatócsoport tagja) például olyan értékek elsikkadására figyelmeztet, mint amilyen a tanulásra és megértésre serken-

14 Más kérdés, hogy újabb brit tanulmányok azt mutatják, hogy a tanulásba való befektetés munkaerőpiaci megtérülése ezeknél a korosztályoknál már korántsem egyértelmű, és hogy a munkaadók gyakran gyanakvással tekintenek az idősebb „friss-diplomásokra”. (pl. Blaskó és mások 2002, vagy Kate Purcell és kollégáinak vizsgálata: „Widening Access to Graduate Employment” – szóbeli közlés)

tő belső motiváló erő vagy a tudomány, a kutatás és a technológiai-szervezeti fejlődés átfogó ismerete és megértése, szemben az alkalmazott és közvetlenül hasznosítható tudással. Lee Harvey pedig már idézett előadásában (1999) úgy fogalmaz, hogy a felsőoktatás célja nem lehet a diákok pusztá képzése (training), hanem azt a feladatot kell vállalnia, hogy tudásukat, képességeiket, attitűdjeiket gazdagítsa úgy, hogy egyben felkészítse őket arra, hogy egész életükre kritikus, gondolkodó, tanuló emberekké váljanak.

A kutatás eredményei nem csak azt segítenek megvizsgálni, hogy a friss-diplomások tapasztalatai szerint mennyire képes a felsőoktatás megfelelni a különböző elvárásoknak, hanem bizonyos mértékig azt is, hogy mekkora ezen funkciók jelentősége a végzettek számára. A következő táblázatban először azok arányát adjuk meg, akik úgy érezték, az egyetem az ő esetükben maradéktalanul betöltötte a munkapiaci felkészítő szerepét, vagyis segített megfelelő állást találni. Ezután egy ennél átfogóbb (bár a fent felsorolt alternatív céloknak nem mindegyikét megragadó) oktatási cél elérését vizsgáljuk: azt a véleményt, hogy az egyetem elősegítette a (tágra értelmezett) személyes fejlődést. Végül az utolsó két oszlopban azt mutatjuk meg, hogyan értékelték a diplomások tanulmányaik hasznosságát összességében olyan hipotetikus döntési helyzetekre reagálva, melyekben az újrakezdettség lehetőségét latolgathatták.

4. tábla: Mit adott a felsőoktatás? (5-fokú skálán a 4-es illetve 5-ös értéket megjelölők százalékos aránya különböző kérdésekre)

	Segített megfelelő állást találni	Elősegítette a személyes fejlődésem	Ha újra dönthetnék, ugyanezt a szakot választanám	Ha újra dönthetnék, megint tanulnék
Olaszország	37	63	61	91
Spanyolország	49	64	66	84
Franciaország	47	59	66	95
Ausztria	62	65	69	86
Németország	64	72	66	86
Hollandia	69	78	65	96
Nagy-Britannia	52	78	61	94
Finnország	81	63	70	98
Svédország	85	77	64	97
Norvégia	89	74	68	95
Csehország	63	50	66	96
Japán	48	67	46	84

Forrás: CHEERS adatok

A diplomás munkavállalók körében korántsem általános az a tapasztalat, hogy a diploma hozzásegít egy jó állás megszerzéséhez. Csak a skandináv államokban van a pályakezdők többsége ezen a véleményen, míg Olaszországban, Spanyolországban, Franciaországban és Japánban a diplomásoknak csak kisebbsége számolt be erről. Az egyes országok közötti szóródás e tekintetben tehát meglehetősen nagy: a szélsőségeket egyrészt Olaszország képviseli 37 százalékos aránnyal, másrészt pedig Norvégia 89-cel.¹⁵

15 Ennél kedvezőbb képet kapunk a felsőfokú képzés és a munkapiaci igények megfeleléséről, ha a diplomások képességeit vizsgáljuk, pontosabban azt, amit ők maguk gondolnak azokról. Ötfokú skálán értékelve saját különböző képességeiket és készségeiket (összesen több, mint 30-at) a diplomázás idején és ugyanígy skálán jelölve, hogy mekkora szükség van ezekre a képességekre a munkahelyükön, meglepően kisszámú és kismértékű meg-nemfelelést vagyis képesség-hiányt találtak a kutatók (Blaskó 2002; Kellerman 2002).

Az egyetemnek a személyes fejlődésben betöltött szerepéről általában többen vannak meggyőződve, mint ahányan az állástalálást mint eredményt hangsúlyozzák. Ráadásul az országok közötti különbségek is mérsékeltebbek e tekintetben. Csehországot kivéve, ahol csak minden második diplomás tartotta jelentősnek az egyetemi évek alatt lezajlott személyiségváltozást, mindenhol túlsúlyban voltak a számottevő fejlődésről beszámolóok. Ez a helyzet azokban az országokban is, amelyekben a munkapiacra való felkészítés sikerességét a többség megkérdőjelezi.

A tanulmányok átfogó értékelését célzó két kérdés válaszmegoszlásai egymástól erősen eltérő képet mutatnak. Ennek az az oka, hogy az előbbi kérdés specifikusan a végzett felsőoktatási kurzus megismétlését firtatja, míg a második ennél általánosabban a felsőfokú tanulmányok újrakezdését. Nem meglepő, hogy többen biztosak abban, hogy egyetemre menni jó döntés volt (84–98 százalék), mint ahányan a konkrét szakválasztást szerencsésnek tartják (46–70 százalék).

Számunkra most az az egyöntetűség a fontos, amellyel a frissdiplomások a felsőoktatási döntésük mellett kiállnak. A pályakezdőknek minden országban legalább 84 százaléka nyilatkozott úgy, hogy ha újrakezdhetné, megint tanulna, míg a tizenkét ország közül hatban ez az arány elérte a 95 százalékot. A legtöbb vizsgált országban tehát sokkal többen tartják hasznosnak felsőfokú tanulmányikat, mint ahányan úgy érzik, hogy abból egyértelmű munkapiaci hasznot húztak. Egy másik mutatót használva a vizsgálatból kiderül, hogy még azoknak a diplomásoknak is mintegy 87 százaléka újra a továbbtanulás mellett döntene, akik úgy érzik, egyáltalán nem teljesültek korábbi munkapiaci várakozásaik.

Ezek az eredmények világosan mutatják, hogy a diplomaszerezés hasznosságát maguk a (volt) diákok jóval szélesebben értelmezik, mintsem hogy kizárólag munkapiaci helyzetük javulását várnák tőle. A személyes fejlődés élménye – amely valószínűleg egy sor olyan, itt részletesen nem vizsgált tényezőt foglal magában, mint a világszemlélet formálódása, a látókör bővülése, vagy éppen értékes barátságok szövődése – akkor is a hasznos döntések körébe sorolja az egyetemi továbbtanulást, ha mindezek a tapasztalatok nem válthatók át mindent igényt kielégítő állásra.

Blaskó Zsuzsa

IRODALOM

- BLASKÓ Zs. (et alii) *Graduates from Disadvantaged Background in the Labour Market*. Centre for Higher Education Research and Information, London, mimeo.
- BLASKÓ, Zs (2002) Key skills: The graduate perspective. *Higher Education Digest*, 2002/1.
- BRENNAN J. (et alii) (2001) *The employment of UK graduates: Comparisons with Europe and Japan*. Higher Education Funding Council for England.
- BROWN, P. és SCASE, R. (1994) *Higher Education and Corporate Realities: Class Culture and the Decline of Graduate Careers*. London: UCL Press.
- GALASI, P. – TIMÁR J. – VARGA, J. (2001): Pályakezdő diplomások a munkaerőpiacon I. *Magyar Felsőoktatás*, 2001/1–2.
- HARVEY, L. (1999): *New Realities: The Relationship Between Higher Education and Employment*. Keynote presentation at the European Association of Institutional Research Forum, Lund, Svédország.
- HRUBOS, I (2000): Új paradigma keresése az ezredfordulón. *Educatio*, 2000 tavasz, pp. 13–26.
- KELLERMANN, P. (2002): Self-Reported Competencies of Graduates and „Employability” as an Ideological Purpose for Higher Education in Europe. In: Workshop Documentation, Forum Bildung und Beschäftigung
- MASON, G. (1996) Graduate Utilisation in British Industry: The Initial Impact of Mass Higher Education. *National Institute Economic Review*. 1996 May.
- TEICHLER, U (2000) Graduate Employment and Work in Selected European Countries. *European Journal of Education*, Vol. 35, No. 2.
- VÁMOS D. (2000): A munkapiacra – diplomával. *Educatio*, 2000 tavasz, pp. 62–79.